

Rahn, Sylvia

## **Der Doppelcharakter des Berufs. Beobachtung einer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Debatte**

Harney, Klaus [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten. Weinheim u.a. : Beltz 1999, S. 85-100. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 40)*



Quellenangabe/ Reference:

Rahn, Sylvia: Der Doppelcharakter des Berufs. Beobachtung einer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Debatte - In: Harney, Klaus [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten. Weinheim u.a. : Beltz 1999, S. 85-100* - URN: urn:nbn:de:0111-opus-85114 - DOI: 10.25656/01:8511

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-85114>

<https://doi.org/10.25656/01:8511>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der  
  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

40. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

40. Beiheft

# Beruf und Berufsbildung

Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten

Herausgegeben von Klaus Harney und Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1999 Beltz Verlag · Weinheim und Basel  
Herstellung: Klaus Kaltenberg  
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach  
Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza  
Printed in Germany  
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41141

# Inhaltsverzeichnis

KLAUS HARNEY / HEINZ-ELMAR TENORTH	
Beruf und Berufsbildung – Zur Einleitung in das Beiheft . . . . .	7
 <i>Form und Diskurs der Berufsbildung</i>	
HERMANN LANGE	
Die Form des Berufs . . . . .	11
CHRISTINE MAYER	
Entstehung und Stellung des Berufs im Berufsbildungssystem . . . . .	35
FLORIAN KREUTZER	
Beruf und Gesellschaftsstruktur. Zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit in der modernen Gesellschaft . . . . .	61
SYLVIA RAHN	
Der Doppelcharakter des Berufs. Beobachtung einer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Debatte . . . . .	85
 <i>Steuerung und Reproduktion des Berufsbildungssystems</i>	
ROLF DOBISCHAT / KARL DÜSSELDORFF	
Transformation der Berufsbildung in den neuen Bundesländern . . . . .	101
JÖRG STENDER	
Kriterien der individuellen und betrieblichen Ausbildungsbeteiligung. Befunde der Forschung und Konsequenzen für politische Steuerung . . . . .	121
MARTINA WEGGE / HAJO WEBER	
Steuerung in der Berufsbildung – zwischen Regulation und Deregulation .	137
URSULA BACKES-GELLNER	
Zur Notwendigkeit einer öffentlich institutionalisierten Berufsbildung . . .	157
FRIEDEMANN STOOS	
Der Arbeitsmarkt der Berufsbildung. . . . .	171

## *Berufsbildung im internationalen Vergleich*

THOMAS DEISSINGER

Beruflichkeit als Zusammenhang – ein Vergleich mit England . . . . . 189

UTE CLEMENT

Die transnationale Kommunizierbarkeit des Berufs.

Verständigungsprobleme im globalen Dorf . . . . . 209

## *Berufsbildung im Lebenslauf – zwischen Betrieb, Schule und Weiterbildung*

WALTHER MÜLLER-JENTSCH

Berufsbildung – eine Arena industrieller Beziehungen? . . . . . 233

DIETER EULER

Lernortkooperation in der beruflichen Bildung – Stand und Perspektiven

aus Sicht wirtschaftspädagogischer Forschung . . . . . 249

KLAUS HARNEY / MARKUS WEISCHET / SABINE GESELBRACHT

Der Beruf als Input der Weiterbildung . . . . . 273

DIRK KONIETZKA

Beruf und Ausbildung im Generationenvergleich . . . . . 289

# Der Doppelcharakter des Berufs

## *Beobachtung einer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Debatte*

### 1. Einleitung

Die berufspädagogische Diskussion der 90er Jahre steht sichtlich unter dem Vorzeichen von Debatten, die sich vornehmlich, wenn auch nicht ausschließlich, an der sogenannten „Krise des dualen Systems“ abgearbeitet haben (GEISLER 1991; GREINERT 1994; LEMPERT 1995). Im Rekurs auf primär drei verschiedene Referenzebenen, nämlich (1) der Verortung und Anerkennung der spezifisch deutschen beruflichen Erstausbildung im europäischen Kontext, (2) der Funktion und Bedeutung dualer beruflicher Erstausbildung in Konkurrenz mit allgemeinbildenden Bildungsgängen und Abschlüssen sowie (3) der Funktion und Bedeutung der dualen beruflichen Erstausbildung im Vergleich mit der betrieblichen und beruflichen Weiterbildung dominierte die Frage, ob bzw. unter welchen Voraussetzungen der dualen beruflichen Erstausbildung eine Zukunft beschieden sei. Vorrangig thematisch war bzw. ist also das Problem der Organisationsform der dualen beruflichen Erstausbildung im Unterschied zu *anderen Organisationsformen* allgemeiner und beruflicher Bildung.

Im Verlaufe der 90er Jahre scheint diese Begrenzung auf den Organisationsaspekt beruflicher Bildung nun sukzessive zugunsten der generellen Infragestellung des Berufsprinzips, das zwar vorrangig in der Form der dualen Erstausbildung aufgehoben, nicht aber grundsätzlich an sie gebunden ist, aufgegeben zu werden. Die berufspädagogische Debatte verlagert sich zunehmend von einer Krisendiskussion der Organisation beruflicher Erstausbildung zu einer Krisendiskussion um die „Beruflichkeit“ schlechthin (u.a. GEISLER 1994; PAUL-KOHLHOFF 1997; KONIETZKA/LEMPERT 1998; LIPSMEIER 1998; EULER 1998).

Zumindest zwei Gründe legen es nahe, sich der Reichweite der in der „Entberuflichungsdiskussion“ vorgetragenen Argumente zu vergewissern. Zum einen tangiert die These von der zwangsläufigen oder auch wünschenswerten Entberuflichung unmittelbar das Selbstverständnis der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin (ARNOLD/LIPSMEIER 1995, S. 19), deren zentraler Referenzbegriff mit entsprechend möglichen Entgrenzungsfolgen im Verhältnis zu anderen wissenschaftlichen Teildisziplinen inner- und außerhalb der Erziehungswissenschaft aufgegeben werden soll oder vermeintlich aufgegeben werden muß. Zum anderen ist die Debatte um das Berufsprinzip von nicht minderer berufsbildungspolitischer Brisanz als die „Systemdiskussion“ im engeren Sinne. Zwar ist Beruflichkeit, wie man an der Existenz von „Schulberufen“ auch im deutschen Berufsbildungswesen sehen kann (GEORG 1984, S. 105; KELL/FINGERLE 1990, S. 307), nicht an die duale Or-

ganisation beruflicher Erstausbildung gebunden, mit Aufgabe des Berufsprinzips werden aber organisatorische und institutionelle Lösungen und Praktiken der arbeitsbezogenen Kenntnis-, Fähigkeits- und Fertigkeitsvermittlung obsolet, und zwar mit möglicherweise weitreichenden Konsequenzen sowohl für die Träger von Beruflichkeit, d. h. die auszubildenden Personen, als auch für die Abnehmer beruflich geformten Arbeitsvermögens, die Betriebe.

Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel der nachstehenden Ausführungen, die Entberuflichungsdebatte mit Hilfe einer vierschrittigen Argumentation (1) hinsichtlich der vorgetragenen Argumente respektive Gründe für und gegen die Auflösung des Berufsprinzips, d. h. thematisch, zu rekonstruieren, (2) die Beiträge zur Diskussion mit Blick auf den jeweils verwendeten Berufsbegriff zu systematisieren, um so (3) die Perspektiven der Diskussion zu verdeutlichen und schließlich (4) mögliche Konsequenzen für die Berufsbildungsforschung anzudeuten. Dabei wird die These vertreten, daß es einen in der Debatte nicht systematisch mitreflektierten Zusammenhang zwischen dem jeweiligen Berufsverständnis der Autoren und ihrer Position für oder gegen das Berufsprinzip gibt. Demgegenüber plädiert der vorliegende Beitrag für eine konsequente Orientierung an einem funktionalen Berufsverständnis, das es erlaubt, die Frage nach funktionalen „Äquivalenten“ überhaupt zu stellen. Damit wäre es möglich, die Debatte nicht losgelöst von denkbaren „unbeabsichtigten Nebenfolgen“ von Entberuflichung zu führen, d. h. die Vor- und Nachteile berufsfördernden Arbeitsvermögens sowohl für ihre Träger als auch für ihre Nachfrager bewußt zu halten, so daß Informationsverluste für die berufsbildungspolitische Steuerung vermieden werden könnten.

## 2. *Die Diskussion des Berufsprinzips als Modernisierungsdebatte: Themenschwerpunkte und Argumente in den 1990er Jahren*

Wie man schon am Titel eines den Reigen der Diskussionsbeiträge gleichsam eröffnenden Aufsatzes von GÜNTER KUTSCHA sehen kann, in dem der Autor – „Berührungängste“ der Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Umgang mit ihrem Kernbegriff vermutend (KUTSCHA 1992, S. 536) – „Thesen und Aspekte der Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie“ ankündigt, stellt sich die Debatte um das Berufsprinzip im wesentlichen als eine soziologisch inspirierte Modernisierungsdiskussion dar. Fragen der „Entberuflichung und Neuen Beruflichkeit“ werden vornehmlich im Zusammenhang mit der These von der reflexiven Modernisierung der Industriegesellschaft (BECK 1986; 1993), d.h. als Begleiterscheinung der neuen Unmittelbarkeit von Individuum und Gesellschaft thematisch, die von ULRICH BECK in seiner immens einflußreichen Monographie „Risikogesellschaft“ gefaßt und seit dem wiederholt illustriert worden ist (BECK 1986, bes. S. 205 ff.; BECK/BECK-GERNSHEIM 1994; BECK 1995).

Knapp zusammengefaßt, läßt sich die als Hintergrund für die aktuelle „Berufsdebatte“ fungierende Position BECKS zum Berufskonzept wie folgt umreißen: Von der Auffassung ausgehend, daß die Strukturen der Industriegesellschaft und die „in sie eingelassenen Basisselbstverständlichkeiten der Lebensführung“ im Zuge des fortschreitenden Modernisierungsprozesses eingeschmolzen würden (BECK 1986, S. 115; 1993, S. 68), knüpft BECK einerseits an



seine bereits in den 70er Jahren formulierte Berufskritik an, erweitert sie andererseits um eine darüber hinausgehende kritische Haltung zu den zentralen Institutionen des politischen, Wirtschafts- und Bildungssystems (BECK/BOLTE/BRATER 1976; BECK/BRATER/DAHEIM 1980; GEORG 1993, S. 36). Im Kontext seiner mit dem Satz „Der oder die einzelne wird die ... Reproduktionseinheit des Sozialen“ (BECK 1986, S. 119) pointierten Individualisierungsdiagnose geht BECK davon aus, daß die vertrauten „Lebenslaufbilder von Klasse, Familie, Beruf ...“ auf der Ebene der Biographien ihren „Wirklichkeitsgehalt“ und vor allem ihre „zukunftsleitende Kraft“ eingebüßt hätten und nur noch durch die gesellschaftlichen Institutionen quasi konserviert würden (ebd., S. 158). Den sogenannten „Bastelbiographien“ der Zweiten Moderne auf der einen Seite werden folglich die überkommenen Institutionen der Ersten Moderne auf der anderen Seite gegenübergestellt.

In diesem Zusammenhang wird dem Beruf zwar für die abgelöste Ära der Industriegesellschaft der Stellenwert einer biographischen „Identifikations-schablone“ zugewiesen, die „tatsächlich einige Schlüsselinformationen“ bereitgestellt sowie „grundlegende Sozialerfahrungen“ ermöglicht habe, (ebd., S. 221), im Kontext des Systemwandels der Erwerbsarbeit im Verlaufe der anhaltenden Modernisierung habe der Beruf dann aber seine „ehemaligen Sicherheiten und Schutzfunktionen“ verloren (ebd., S. 222). Die in Kenntnis einiger früherer Publikationen (siehe BOLTE 1983; BECK/BOLTE/BRATER 1976; BECK/BRATER/DAHEIM 1980) rhetorisch anmutende Frage, ob es angesichts der als „Entstandardisierung der Erwerbsarbeit“ gefaßten Veränderungen im Ausbildungs- und Beschäftigungssystem sinnvoll sei, „den Berufsbezug der Ausbildung zu stützen oder ihn, da er uneinlösbar werde, endgültig aufzugeben“ (BECK 1986, S. 237), beantwortet BECK denn auch unmißverständlich. Er erklärt das „Zurückschrauben des Berufsbezugs“ als unvermeidlich und sieht darin „historisch die Chance einer phantasievollen Rückverwandlung von Ausbildung in Bildung in einem neu zu entwerfenden Sinne“ (ebd., S. 243).

Worin dieser neu zu entwerfende Sinn bzw. der Typus des Gebildeten bestehen könnte, ist in einem jüngeren Beitrag BECKs zur Globalisierungsdebatte nachzulesen (BECK 1998). In der gewohnten Form des – programmatisch aufzufassenden (siehe BECK 1997, S. 371ff.) – sprachlichen Virtuosentums dargeboten, sieht BECK die Zukunft der Ausbildung und Arbeit „jenseits des Berufs“ in dem – dem „Milieu der individualisierten Lebensästheten“ verwandten – Leitbild des „Selbst-Arbeiters“ (BECK 1998, S. 249ff.). Wie sich unter anderem im 3. Band der Berichte der „Bayrisch sächsischen Zukunftskommission“ niedergeschlagen hat und im weiteren noch näher zu verfolgen sein wird, stellt BECK dem Berufsarbeiter der Ersten Moderne folglich den Selbstarbeiter der Zweiten Moderne, der „seine Arbeit“, und zwar im Sinne „eines sozial erweiterten Gebrauchswertes“, immer „auch selbst (er)finden und begründen müsse“, entgegen (ebd., S. 251; KOMMISSION FÜR ZUKUNFTSFRAGEN 1997, S. 146 ff.).

Damit ist der erste zentrale Fokus der Debatte um das Berufsprinzip benannt: Es geht um die These, daß der „Beruf“ als bildungstheoretische Kategorie und/oder als ordnungspolitischer bzw. als bildungsorganisatorischer Rahmen gleichsam an der Realität der Berufsbiographien abpralle, so daß „Entberuflichung“ entweder im Duktus der Modernisierungsdiagnose zu konstatieren oder aber in jenem des Modernisierungspostulats zu fordern sei. Ohne daß dies in al-

len vorliegenden Stellungnahmen zur „Zukunft des Berufs“ stets zu erkennen wäre, sind damit zumindest drei Einzelaspekte des Problems angesprochen: Erstens geht es um die empirische Frage, welche Plausibilität die Destandardisierung der Erwerbsbiographie als Entberuflichungsfaktor beanspruchen kann. Insofern ist die Debatte um das Berufsprinzip auf die Empirie zum beruflichen Lebenslauf, d.h. im Sinne des Forschungsprogramms des Lebensverlaufs auf Längsschnittstudien und Kohortenvergleiche verwiesen (siehe MAYER 1987). Auf dieser Folie ist zudem, zweitens, das ebenfalls empirische Problem der biographischen (Be-)Deutung dieser Berufsverläufe zu lösen, womit die Differenz und das Ergänzungsverhältnis der Lebenslaufs- und Biographieforschung berücksichtigt wären. Drittens schließlich sprechen die so erzeugten bzw. rezipierten Daten nicht für sich selbst, sondern müssen hinsichtlich ihrer Konsequenzen für das Berufskonzept interpretiert werden. Es liegt auf der Hand, daß diese Interpretation wiederum daran gebunden ist, welches Verständnis von Beruf bzw. welcher Berufsbegriff zugrunde gelegt wird. Insofern deutet sich bereits an dieser Stelle das noch zu verfolgende Problem an, ob sich die Diskussion um das Berufskonzept überhaupt als Debatte um *einen* Gegenstand begreifen läßt.

Unabhängig davon, wie die Antwort auf diese Frage ausfällt, besteht über die Konsequenzen, die im Sinne des ersten Fokus der Debatte für das Berufskonzept zu ziehen sind, offenbar keine Einigkeit. Während KUTSCHA, GEORG, CORSTEN sowie KONIETZKA/LEMPERT in ähnlicher – wenn auch nicht gleicher – Weise auf der Basis von Befunden der soziologischen Lebenslaufs-, Berufsbiographie- und Sozialisationsforschung bzw. einer eigenen Kohortenanalyse keine zwingende Entberuflichung diagnostizieren und ebensowenig für Entberuflichung plädieren (KUTSCHA 1992, S. 538 und 546; GEORG 1993, S. 42 ff.; CORSTEN 1995, S. 52 f.; KONIETZKA/LEMPERT 1998, S. 335 ff.), ist für andere Autoren der „Beruf“ bildungstheoretisch und bildungsorganisatorisch obsolet geworden. So betrachtet GEISSLER, die Erwerbsorientierung der nachwachsenden Generationen als Kosten-Nutzen-Kalkülen folgende Karrieren deutend, auf der Basis des Diskurses um das Lebenslange Lernen und der Europäischen Berufsbildungspolitik die Entberuflichung als zwangsläufige Entwicklung (GEISSLER 1994). Im Rückgriff auf die empirischen Daten zum unzureichend beurteilten Passungsverhältnis von Ausbildungsberuf und Position im Beschäftigungssystem sowie die industriesoziologische Berufskritik und ebenfalls gestützt auf das europäische Argument, stellt PAUL-KOHLHOFF den Beruf unter Ideologieverdacht und plädiert – nicht zuletzt im Namen der Arbeitslosen – auf der berufsbildungstheoretischen und ordnungspolitischen Ebene für das Ende des Berufs (PAUL-KOHLHOFF 1997). LIPSMEIER schließlich erweitert die Rezeption der industriesoziologischen Debatte und das europäische Argument um methodisch-didaktische Überlegungen und bindet unter anderem im expliziten Anschluß an BECK den Bildungs- an den Arbeitsbegriff, der den Beruf nun auch bildungstheoretisch als Leitkategorie ablösen müsse, nachdem der Beruf sich bildungsorganisatorisch überlebt habe (LIPSMEIER 1998).

Insofern unterscheiden sich die Positionen in der Entberuflichungsdebatte zunächst darin, in welche Forschungs- bzw. Diskussionszusammenhänge die Autoren die BECKSCHE Modernisierungstheorie und Entberuflichungsthese jeweils einstellen. Während die empirische Überprüfung der BECKSCHEN Auffassung an den Befunden der beruflichen Lebenslaufs-, Biographie- und Sozia-

lisationsforschung eher gegen die Entberuflichungsthese bzw. für die Vereinbarkeit von Beruf als bildungsorganisatorischer Rahmen und individualisierter Berufsbiographie zu sprechen scheint, stützt sich die zustimmende Rezeption der Sichtweise ULRICH BECKs vornehmlich auf das europäische Argument und vor allem die industriesoziologische Berufskritik.

Mit diesem Hinweis ist der zweite thematische Fokus der Diskussion um das Berufsprinzip bereits angedeutet. Sowohl in den berufskritischen Positionen als auch in jenen, die die Zukunft des Berufs bejahen, wird das Berufskonzept unter dem Gesichtspunkt seiner Eignung für die veränderte Arbeits- und Betriebsorganisation, wie sie in der industriesoziologischen Forschung und der betriebswirtschaftlichen Managementliteratur angesprochen sind, thematisch. Geht es im ersten Fokus der Diskussion darum, ob bzw. inwieweit der Beruf an erwerbsbiographischer Relevanz verliert, ist im zweiten Fokus seine Bedeutung als „ökonomisches und soziales Organisationsprinzip“ Gegenstand der Debatte (BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 1998, S. 462). Anders als man im Anschluß an die subjektorientierte Berufssoziologie vermuten könnte, die dies – so BAETHGE/BAETHGE-KINSKY – „vielleicht zu wenig gesehen habe“, ist der Beruf nämlich selbst dann, wenn die Verbreitung diskontinuierlicher Erwerbsbiographien für die verschiedenen Beschäftigtengruppen eindeutiger empirisch entschieden wäre, als es aktuell der Fall ist, als institutionelle Regulation und Ressource betrieblicher Organisation keineswegs mit aufgelöst (ebd.). Anders formuliert, die in der Debatte um das Berufsprinzip betonten biographischen Entgrenzungsprozesse stellen keinen Widerspruch zur Stabilität des Berufs als Institution dar, sondern sind durchaus mit der Kontinuität des Berufs als Institution zu vereinbaren. Insgesamt sind also in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion um das Ende des Berufsprinzips zwei Linien des Modernisierungsdiskurses zu unterscheiden, von denen sich die eine auf die Modernität von Lebensläufen und Lebensgeschichten und die andere auf die Modernität der Betriebs- und Arbeitsorganisation bezieht.

Der Diskussionslage im ersten Fokus entsprechend, besteht auch in bezug auf die Adäquanz bzw. Überlebensfähigkeit des Berufs im Kontext von Veränderungen in der betrieblichen Realität keine Einigkeit: Während einige Autoren eine klare Botschaft der Industriesoziologie im Sinne der Entberuflichung wahrnehmen (LIPSMEIER 1998, S. 482 f.; PAUL-KOHLHOFF 1997, S. 20), gehen andere im Gegenteil davon aus, daß solche Eindeutigkeiten, an die die Berufs- und Wirtschaftspädagogik unmittelbar anschließen könnte, nicht existieren (KUTSCHA 1992, S. 537; GEORG 1993, S. 39 ff.; GEORG/SATTEL 1995, S. 136 ff.). Wird der Beruf einerseits im Rekurs auf industriesoziologische Argumente als Störgröße bei der Realisierung des japanischen Modells der lean-production bzw. generell als für Betriebe und Arbeitnehmer dysfunktionales Mobilitäts- und Flexibilitätshemmnis begriffen (LIPSMEIER 1998, S. 482 f.; PAUL-KOHLHOFF 1997, S. 19), wird andererseits zu einer vorsichtigen Rezeption der industriesoziologischen Forschung gemahnt, die Leistungsfähigkeit des Berufs für Betriebe und Beschäftigte betont sowie an die spezifische Funktionalität und kulturelle Verortung von nationalstaatlich verschiedenen Praktiken des Aufbaus und der Abschöpfung des Arbeitsvermögens erinnert (KUTSCHA 1992, S. 539; GEORG 1993, S. 42; HEIDEGGER/RAUNER 1997, S. 17).

Wenn sich die berufs- und wirtschaftspädagogische Debatte dabei allmäh-

lich auf das als Alternative formulierte Problem von Beruf oder Nicht-Beruf hin zu bewegen scheint, ist dies vor dem Hintergrund der Überlegungen von Industriesoziologen ein durchaus überraschender Befund. KERN/SABEL etwa legen diese Alternative in ihrem in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik mehrfach zitierten Aufsatz (LIPSMEIER 1998, S. 483; GEORG/SATTEL 1995, S. 137) ebensowenig nahe, wie BAETHGE/BAETHGE-KINSKY den Beruf grundsätzlich verabschieden: Zwar machen KERN/SABEL das beruflich geformte Arbeitsvermögen als Hemmnis bzw. Anpassungsblockade bei der Implementierung und Durchführung neuer Produktionskonzepte im Zusammenhang mit den spezifischen Anforderungen der 1990er Jahre aus, betonen aber zugleich, daß die berufliche Kompetenz die notwendige Aufgabeninterpretation unterfüttere und erst ermögliche (KERN/SABEL 1994, S. 613). In den von den Autoren identifizierten mikropolitischen Prozessen, die die neuen Produktionskonzepte behindern (siehe ebd., S. 610 ff.), firmiert der Beruf also gleichzeitig als Ressource für die blockierenden „Machtspiele“ (CROZIER/FRIEDBERG 1993) und als Ressource für die Umsetzung der Produktionskonzepte selbst. In diesem Sinne konfrontieren die Autoren das deutsche und das japanische Produktionsmodell miteinander, ohne jedoch eine eindeutige Hierarchie zu erzeugen (KERN/SABEL, S. 620). Per saldo votieren KERN/SABEL dafür, die „Vorzüge des Berufssystems“, d.h. etwa jenen, vor der „Gefahr einer organisatorischen Abkapselung des Lernens und der Vernachlässigung querliegender und übergeordneter Bezüge“ (ebd., S. 619), zu schützen, zu nutzen und zugleich seine „Bornierungen zu überwinden“ (ebd., S. 622). Die Lösung dieser Aufgabe sehen die Autoren in der betrieblichen Organisation und im betrieblichen Management; Unzulänglichkeiten der Berufsbildung werden hingegen nicht angeführt.

In ähnlicher Weise gehen BAETHGE/BAETHGE-KINSKY davon aus, daß das Berufskonzept zwar in seiner sozialen Seite durch die Auflösung der „spezifischen Verbindung“ von „(Berufs)Fachlichkeit, sozialer Integration im Betrieb und gesellschaftlichem Status“ an Gültigkeit verliere (BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 1998, S. 469), schlagen aber andererseits vor, der berufspädagogischen Position HARNEYS teils folgend und sie teils relativierend, in der Ausbildung „vorerst“ an der Berufskategorie festzuhalten. Aus bildungspragmatischen Erwägungen, so das Resümee der Autoren, sei der – allerdings berufspädagogisch „verdünnte“ – Beruf in Ermangelung vergleichbar leistungsfähiger funktionaler Äquivalente nicht zu ersetzen (ebd., S. 470).

Vor diesem Hintergrund wird schließlich der Verlauf der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion um das Berufskonzept selbst zum Problem. Wenn sich die außerhalb der Pädagogik angesiedelten Beiträge zur Diskussion um den Beruf offenbar weiterhin darauf konzentrieren, wie sich der Beruf als bildungsorganisatorischer Rahmen mit neuen Formen der Arbeits- und Betriebsorganisation verbinden läßt, dann erscheint es erläuterungsbedürftig, daß sich die Debatte innerhalb der Erziehungswissenschaft zunehmend darauf zuspitzen scheint, für bzw. gegen den Beruf Stellung zu nehmen. Der hier vertretenen Auffassung nach hängt diese Diskussionsentwicklung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik damit zusammen, daß in der Debatte – zum Teil unausgesprochen – zwei verschiedene Berufsbegriffe zugrunde gelegt werden, die je verschiedene Deutungs- und Problemhorizonte hinsichtlich der Vergangenheit und der Zukunft des Berufskonzeptes eröffnen.

### 3. Systematisierung der Entberuflichungsdiskussion:

#### *Der „klassische“ und der „funktionale“ Berufsbegriff als Deutungs- und Problemhorizonte in der Diskussion der 1990er Jahre*

Über die beiden vorstehend skizzierten thematischen Foki der Debatte hinaus, lassen sich zwei verschiedene Verständnisse von Beruf, die den jeweiligen Deutungshorizont der Beiträge markieren, unterscheiden: Zu identifizieren ist zunächst ein auf die Funktionalität des Berufs gerichtetes Berufsverständnis, das den Beruf als „Institution“ der Moderne faßt, der damit wie andere Institutionen auch als Handlungsrahmen bestimmte Handlungen ermöglicht und andere verhindert. Der Beruf als Institution respektive Handlungsrahmen gerät damit hinsichtlich der Funktionen, die er z.B. für die Regulierung des Leistungsverhältnisses von sozialen Systemen erfüllt, in den Blick. Diesem funktionalen Berufsbegriff steht in der Diskussion um die Zukunft des Berufs auf der anderen Seite ein „klassisch“ genanntes Berufsverständnis (LISOP 1996, S. 287) gegenüber, das in Anlehnung an die berufspädagogische Tradition unter anderem an die Kriterien einer gewissen lebensgeschichtlichen Dauerhaftigkeit und die Kategorie „Bildung“ gebunden ist. Auf diese Weise transportiert der Berufsbegriff verschiedene Bedeutungen und Denkweisen (WYGOTSKI 1964, S. 291 ff.) bzw. betont je anderes Wissen (VON GLASERSFELD 1992, S. 132 ff.), so daß sich die Zugänge und Antworten in der Debatte um das Berufskonzept je nach dem Berufsbegriff der Autoren gravierend unterscheiden.

In denjenigen Argumentationen, die sich auf den funktionalen Berufsbegriff beziehen, rückt zunächst im Anschluß an die Sichtweise HARNEYS vom „Beruf als Umwelt des Betriebes“ (HARNEY 1985) die Beobachtung in den Mittelpunkt, daß es sich beim Beruf um eine gegenüber der betrieblichen Arbeitsteilung verselbständigte und verallgemeinerte Formung des Arbeitsvermögens handelt (ebd., S. 118 f.; KUTSCHA 1992, S. 538). Aufgrund dieser Charakteristika kann der Beruf – so die übereinstimmende Einschätzung der Autoren – als Code für betriebsübergreifende Kommunikation fungieren und damit Informationen und Orientierungen sowohl für die Betriebe als auch für die Anbieter beruflich geformter Arbeitskraft bereitstellen (HARNEY ebd. S. 118f.; KUTSCHA 1992, S. 539). Während der Beruf als „Ordnungsrahmen für Arbeit und Ausbildung“ (GEORG 1993, S. 24) den Arbeitskräften relative Unabhängigkeit vom einzelnen Betrieb ermöglicht und auf diese Weise die Basis für betriebsübergreifende Mobilität bilden kann, stellt er für die Betriebe Informationen darüber her, welche Erwartungen an das Arbeitsvermögen der Beschäftigten gerichtet werden können (ebd., S. 42 f.; CORSTEN 1995, S. 44). Wie CORSTEN in Anlehnung an die BOURDIEUSCHE Differenz von „Titel und Stelle“ plausibel betont, stellt der Beruf also einen Bildungstitel dar, der nicht nur den Markt, auf dem er gehandelt wird, mitstrukturieren kann, sondern auch Legitimität für die Abschöpfung des im Bildungstitel symbolisierten Arbeitsvermögens aufbaut (siehe BOURDIEU/BOLTANSKI 1978; CORSTEN 1995, S. 38 f.). Dabei konnte der Beruf – so GEORG auf der Basis einer von HEIDENREICH vorgelegten Vergleichsstudie darüber, wie sich die Bildungsexpansion in Frankreich, Italien und der Bundesrepublik jeweils auf die betrieblichen Informatisierungsprozesse ausgewirkt hat – von den Betrieben als „Moratorium“ genutzt werden und verhindern, daß die Bildungsexpansion ungebremsst auf

die betriebliche Personalstruktur durchschlug (GEORG 1993, S. 38 f.; HEIDENREICH 1991).

Komplettiert werden die beschriebenen Charakteristika und Funktionen des Berufs dadurch, daß der Beruf als Institution die verselbständigte und verallgemeinerte Formung des Arbeitsvermögens bis zu einem gewissen Grad auch „gewährleistet“ (HARNEY/RAHN 1999, S. 18). Anders als in der Modularisierungsdebatte zuweilen gefordert wird (EULER 1998, S. 99), stellt der Beruf als gewährleistende Institution damit Erwartbarkeiten her, die als Ferment für den Aufbau von biographischen Perspektiven und Orientierungen dienen können, ohne daß der Beruf als „institutionelle Form der Perspektivität im Aufbau des eigenen Arbeitsvermögens mit der Problematik des individuellen Verbleibs im Beruf chronisch verwechselt“ werden dürfte (HARNEY 1998, S. 3; DOSTAL/STOOS/TROLL 1998, S. 450).

Vor dem Hintergrund dieser Kennzeichnung des Berufs als Institution und der damit verbundenen Funktionen kommen die Vertreter des funktionalen Berufsverständnisses zu ähnlichen Ergebnissen: Bei „funktional-struktureller Betrachtung“ könne „von Entberuflichung nicht die Rede sein“ (KUTSCHA 1992, S. 38). Der Beruf eröffne nach wie vor biographische Perspektivität im dargestellten Sinne (HARNEY 1998, S. 4) und die Entberuflichungsforderungen und -postulate blieben – so betrachtet – destruktiv (GEORG 1993, S. 44).

Zu gänzlich anderen Resultaten kommen demgegenüber jene – überraschenderweise nicht nur von Berufspädagogen, sondern auch von Berufssoziologen – vorgelegten Diskussionsbeiträge, die sich kategorial auf den klassischen Berufsbegriff beziehen bzw. sich mit diesem auseinandersetzen. Der Beruf wird hier zunächst unter dem Gesichtspunkt seiner „materiellen Bedeutung“ für die Berufsbiographie, d.h. unter dem in der funktionalen Perspektive gerade abgelehnten Gesichtspunkt des „Lebensberufs“ diskutiert. So beobachtet GEISSLER die vermeintliche Auflösung des Lebensberufs durch die Erwerbskarriere offenbar beunruhigt. Seine in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik viel diskutierten Überlegungen zur europäischen Berufsbildungspolitik und dem Diskurs um das Lebenslange Lernen münden in die Frage, ob nicht mit der Erosion der Berufeordnung zugleich eine „wichtige Nahtstelle der Transformation von individueller Arbeitsleistung in dauerhafte und sinnvolle gesellschaftliche Ordnungsmuster“ entfalle, womit sich für GEISSLER zugleich das Problem verbindet, ob sich noch jene „integrierte Bildung“ vermitteln lasse, die eine „unfertige Welt“ benötige (GEISSLER 1994, S. 653 f.).

Steht die Konfrontation von (Berufs)Bildung und Qualifikation bei GEISSLER am Ende der Überlegungen, setzen andere Beiträge an diesem Punkt an und verwerfen die Bindung des Bildungs- an den Berufsbegriff als illusionär (LIPSMEIER 1998, S. 481 ff.; LISOP 1996, S. 288 f.). Bei unterschiedlicher Einschätzung des Stellenwertes, den der Beruf als qualifikatorisches, sozial- und arbeitsmarktpolitisches „Konstrukt“ in funktional-ordnungspolitischer Hinsicht noch beanspruchen kann, wird der Beruf als bildungstheoretische Kategorie zugunsten des Arbeitsbegriffs verworfen. In der Deutung LISOPS ist der Beruf als „vorindustrielle Kategorie jenseits des Bewußtseins von Entfremdung angesiedelt“ und da „er nicht die Idee gesellschaftlicher Totalität, sondern der Partikularität transportiere“, obsolet geworden (ebd., S. 288). Demgegenüber verwirkliche sich der „Lebenssinn“, so LISOP weiter, in drei Sphären der Arbeit

(ebd., S. 298), so daß sich das zu verfolgende übergreifende Ethos, nämlich die „sinnstiftende Arbeit“ für alle, an den Arbeitsbegriff binde, wobei sich die Hoffnung auf die Realisierung dieses Ethos wiederum paradoxerweise an die betrieblichen Rationalisierungsprozesse knüpfen könne (ebd.) Die Frage, ob ordnungspolitisch am Beruf festgehalten werden solle, verneinend oder auch hintanstellend, beziehen sich solche Argumentationen also auf bildungstheoretische Totalitätsvorstellungen, die im Zuge betrieblicher Modernisierung durch Bildung im Medium der Arbeit respektive „ganzheitlicher Arbeitserziehung“ (LIPSMEIER 1998, S. 490) zu verwirklichen seien.

Wenn auch naheliegenderweise nicht bildungstheoretisch gewendet, setzt schließlich auch die Stellungnahme von PAUL-KOHLHOFF am klassischen Berufsbegriff an. Die Berufssoziologin nutzt ihn als Analyseinstrument, um ihn zugleich zu verwerfen. Weil der Beruf – lautet ihr Fazit – „in der Realität vieler Arbeitnehmer und Arbeitsloser seine materielle Bedeutung“ verloren habe, könne man bei dem am Beruf festhaltenden Diskussionsstand in der Erziehungswissenschaft den Eindruck gewinnen, daß „konsequent Aspekte der Wirklichkeit ausgeblendet würden und der Beruf als rein ideologisches Konstrukt“ übrig bleibe (PAUL-KOHLHOFF 1997, S. 20). Den semantischen Doppelcharakter des Berufs in der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Debatte übersehend, bedient sich PAUL-KOHLHOFF auf diese Weise des in der erziehungswissenschaftlichen Tradition verankerten klassischen Berufsbegriffs, um sich zugleich durch seine Negierung von der berufspädagogischen Diskussion abzusetzen. Der Paradoxie ungeachtet, daß die Argumentation – so betrachtet – analytisch mit dem gleichen Berufsbegriff operiert, den sie inhaltlich verabschiedet, stellt PAUL-KOHLHOFF darauf ab, daß die am „Beruf“ festhaltende Debatte keinen Beitrag zur „drängenden Frage“ leiste, wie sich das „Leben auch mit diskontinuierlicher Erwerbsperspektive sinnvoll managen“ lasse, so daß die Reformdiskussion auf der Basis der „Out-Erfahrungen“ des Berufs neu befruchtet werden müsse (ebd.).

Die Ergebnisse der beiden Diskussionslinien knapp zusammengefaßt, korrespondiert dem funktionalen Berufsverständnis also eine positive Einschätzung der Zukunftsfähigkeit des Berufs, während umgekehrt die Entberuflichungsdiagnosen und -forderungen auf der Folie eines „klassischen“ Berufsverständnisses formuliert werden. So ist als Zwischenresümee festzuhalten, daß es sich bei dem verworfenen Berufskonzept nicht um denselben Gegenstand handelt, dessen Kontinuität in der funktionalen Perspektive betont wird.

Daß die aktuelle Diskussion um das Berufskonzept gerade keine Auseinandersetzung über einen identischen Gegenstand darstellt, kann man auch an dem Verhältnis ermessen, das die beiden unterscheidbaren Diskussionsstränge jeweils zur berufsbildungstheoretischen Tradition der Berufs- und Wirtschaftspädagogik aufbauen: Mit Blick auf die unter den Vorzeichen des Modernisierungsdiskurses *erneut* auf der Tagesordnung stehende Frage, auf welche Realität außerhalb des berufs- und wirtschaftspädagogischen Theoriebestandes der „Beruf“ verweist, schließen die Vertreter der den klassischen Berufsbegriff zugrunde legenden Diskussionslinie an die berufspädagogische Berufskritik an, wie sie im Zuge der sich in den 50er Jahren vorbereitenden und in den 60er Jahren vollzogenen „realistischen Wende“ in der Berufspädagogik von FRITZ

BLÄTTNER und HEINRICH ABEL formuliert wurde. Ausgeblendet bleibt dabei allerdings HEINRICH ABELS schon 1963 formulierte Unterscheidung vom „Beruf als Abstraktum“ und der „Arbeit als Konkretum“ (ABEL 1963, S. 171), mit der ABEL die Differenz vom Beruf als institutionelle Form des verallgemeinerten Arbeitsvermögens und der Arbeit als Chiffre für konkrete Tätigkeiten vorbereitend, die Konsequenz aus seiner empirisch begründeten Kritik an der Semantik des Berufs in der zeitgenössisch diskursbestimmenden klassischen Berufsbildungstheorie zog, *ohne* dabei den Berufs als Institution aufzugeben. Wenn nun die auf den klassischen Berufsbegriff rekurrierenden berufspädagogischen und berufssoziologische Stellungnahmen nicht *über* die Kritik der 50er und 60er Jahre am klassischen Berufsbegriff hinausgehen, sondern in Auszügen *mit* den Einwänden BLÄTTNERS und ABELS (BLÄTTNER 1954; ABEL 1963) argumentieren (LIPSMEIER 1998, S. 481 f.; PAUL-KOHLHOFF 1997, S. 18), dann doppelt die so formulierte Berufskritik der 90er Jahre jene der 50er und 60er Jahre und blendet diejenigen realgeschichtlichen Entwicklungen aus, auf die sich der funktionale Berufsbegriff beziehen kann.

So stützt sich das funktionale Berufsverständnis auf die Modernisierungsgeschichte des Berufsbildungssystems, die sich als Geschichte der Durchsetzung des Berufs als Institution fassen läßt (GEORG 1993, S. 35 f.; KUTSCHA 1992, S. 538 f.). Übereinstimmend nehmen die Vertreter des funktionalen Berufsbegriffs demnach darauf Bezug, daß der „Beruf“, der heute in den Ausbildungsordnungen gleichsam material beobachtet werden kann, seinen Realitätsgehalt auf einer anderen Referenzebene, als sie im klassischen Berufsbegriff angesprochen ist, gewonnen hat (besonders GEORG 1993, S. 34 ff.). Auf diese Weise können die Autoren auf einer gesicherten Basis die Modernisierungsgeschichte der Berufsbildung als Geschichte der Verberuflichung beschreiben *und* zugleich den „pädagogisch-emphatischen Berufsbegriff“ (KUTSCHA 1992, S. 541) der klassischen Berufsbildungstheorie hinter sich lassen, dessen auf Dauerhaftigkeit und Innerlichkeit gerichtete Bedeutung nie unumstritten war und spätestens in den 60er Jahren ihre kommunikative Anschlußfähigkeit eingebüßt hat. Indem die Vertreter des funktionalen Berufsverständnisses die Konsequenz aus den Kontroversen um den Berufsbegriff bereits gezogen haben, können sie diese Debatte historisieren und die klassische Berufsbildungstheorie sowie die auf sie bezogene Kritik auf der Metaebene diskutieren.

Dies ist naheliegenderweise in solchen Argumentationen, die – wie es in der am klassischen Berufsbegriff orientierten Diskussionslinie der Fall ist – denselben Berufsbegriff analytisch zugrunde legen, den sie inhaltlich verabschieden, nicht möglich. Unter solchen Bedingungen ist der Aufbau von Distanz nämlich nur im Modus der Negation möglich, nicht aber in jenem der Differenz von Bedeutungen, von denen die eine an Plausibilität verlieren kann, während die andere ihre Gültigkeit erhält.

#### 4. Perspektiven der Debatte um das Berufsprinzip

Auf induktivem Weg ist die sich im Verlaufe der Debatte als Alternative herauskristallisierte Frage, ob auf den Beruf als Institution verzichtet werden sollte oder nicht, nicht entscheidbar. Die durch die beiden Berufsbegriffe ange-



leiteten Analysen und Deutungen operieren – wie gezeigt worden ist – auf verschiedenen Ebenen, die sich nicht unmittelbar aufeinander beziehen lassen. Wenn keiner der beiden Ansätze einen exklusiven Wahrheitsanspruch erheben kann und die jeweiligen Ergebnisse diametral entgegengesetzt ausfallen, dann läßt sich eine Stellungnahme möglicherweise unter dem Gesichtspunkt der durch die jeweilige Argumentation eröffneten Perspektive begründen.

In dem am klassischen Berufsbegriff orientierten Diskussionsstrang, in dem der Beruf unter dem Vorzeichen des Modernisierungsdiskurses verabschiedet wird, weil seine Problemlösungskapazitäten vom primär handlungsbegrenzend wahrgenommenen Beruf auf die Individuen übergegangen seien bzw. übergehen müßten, sind die eröffneten Perspektiven folgerichtig auf die Subjektebene gerichtet. Von den didaktischen Überlegungen LIPSMEIERS abgesehen (LIPSMIEIER 1998, S. 486 ff.), stellen die Argumentationen darauf ab, in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik Anschlußkommunikation darüber anzuregen,

- wie die Individuen in den von ihnen geforderten Qualitäten als Lebenslaufmanager ihrer destandardisierten Erwerbsbiographien unterstützt werden könnten (PAUL-KOHLHOFF 1997, S. 20),
- wie eine „soziale Absicherung der Individualqualifikationen“ zu erreichen sei (GEISLER 1994, S. 654) und
- wie sich das „übergreifende Ethos der sinnstiftenden Arbeit für alle“ gestalten lasse (LISOP 1996, S. 298).

Argumentativ stringent, mündet die von der Modernität der Berufsbiographie auf der einen Seite und der Modernität der Betriebs- und Arbeitsorganisation auf der anderen Seite ausgehende Verabschiedung des Berufs im Sinne des klassischen Berufsverständnisses nicht in die Frage, wie sich das aus dem Beruf freigesetzte Arbeitsvermögen reinstitutionalisieren läßt, sondern darin, auf welche Weise mit der neuen Handlungsfreiheit umgegangen werden müsse. Damit richtet sich die Perspektive also auf die subjektorientierte Gestaltung der Arbeit, wie sie von den Vertretern der subjektorientierten Soziologie bereits dezidiert diskutiert wird.

Dabei kann man an den Ergebnissen der subjektorientierten Soziologie, wie sie unter anderem von GÜNTER VOSS vorgetragen werden, nicht nur sehen, welche Konsequenzen sich aus der Entberuflichung für die Arbeitskräfte ergeben, sondern gleichzeitig erkennen, daß es letztlich nicht möglich ist, die Entberuflichung jenseits einer funktionalen Perspektive zu diskutieren. Von der Beobachtung ausgehend, daß es ein hohes Maß an Entgrenzung in der Arbeitsorganisation gebe, die sich auf die Dimensionen Arbeitszeit, -raum, -mittel, soziale Arbeitsorganisation sowie die Arbeitsinhalte und Qualifikationen bezögen (Voss 1998, S. 473 ff.), geht Voss ähnlich wie BECK von der Diagnose des „Endes des Berufs“ aus: Nicht mehr „berufliche Standardisierung“ gebe den „Beteiligten Sicherheit, sondern maximale fachliche Dynamik, sehr allgemeine Fähigkeiten und eine allgemeine ‚employability‘“ (ebd., S. 475). Die so freigesetzte Arbeitskraft mündet allerdings – und dies formuliert Voss sehr deutlich – nicht nur in neue Handlungsmöglichkeiten, vielmehr birgt sie auch Gefahren für die Handlungsfähigkeit der Beschäftigten. Da die nunmehr deregulierten Strukturen (einschließlich des Berufs) ja nicht nur Handlungen begrenzt ha-

ben, sondern „genau deswegen überhaupt erst Handeln und Kooperation“ ermöglichen, bedeutet der „Abbau von potentiell immer behindernden Beschränkungen“ zugleich die „Zerstörung von bisher hilfreichen Orientierungen“ (ebd., S. 476). Infolgedessen müßten nun die Subjekte diejenigen Orientierungen, die zuvor die betriebliche Organisation und der Beruf vorgeprägt haben, selbst erzeugen. Der Arbeitskrafttypus, der dies erfolgreich leisten könne und mithin den „Berufsarbeiter“ ersetzen müsse, lasse sich dabei als „Arbeitskraftunternehmer“ fassen (ebd., S. 477): Der Arbeitskraftunternehmer zeichnet sich, erstens, dadurch aus, daß er zur Selbst-Kontrolle im weiteren Sinne befähigt und willens ist (ebd., S. 478). Dies schließt, zweitens, ein „Verhältnis der Arbeitsperson zur ökonomischen Verwertung ihrer Kompetenz ein“ (ebd.), das die Beschäftigten in die Lage versetzt, den Aufbau, die Schneidung und die Vermarktung ihres Arbeitsvermögens selbst zu betreiben. Darin ist enthalten, daß der Arbeitskraftunternehmer als „strategischer Akteur“ die „Selbst-Ökonomisierung“ seiner Arbeitskraft so organisiert, daß er diese „zweckgerichtet und kostenbewußt“ erzeugt und erhält, und sie zudem aktiv so vermarktet, daß sichergestellt ist, „daß die Fähigkeiten, und Leistungen gebraucht, gekauft und effektiv genutzt werden“ (ebd., S. 478). Dies ist, drittens, wiederum daran gebunden, daß der Arbeitskraftunternehmer seinen gesamten Lebenszusammenhang als Ressource einbringt und einen Lebensstil sowie eine Identität ausprägt, die die Entgrenzung von Lebenszeit und Arbeitszeit, Privatraum und Arbeitsplatz etc., in nichtdeprivierter Form einlösen und austarieren können (ebd., S. 479 ff.). Für Qualifikation und Qualifizierung heißt das, daß auch sie nur als entgrenzte möglich sind. Es gehe – so Voss – um Qualifizierung „in Form eines nun wirklich *life-long*, *life-wide* und *life-near* ausgerichteten Lernens (Hervorh. im Original S. R.)“, das allerdings mit Blick auf die so zu erzeugende Qualifikation nicht beliebig ausfallen dürfe. In diesem Zusammenhang wird auf folgendes Problem hingewiesen: „Der neue Typus von Arbeitskraft wird ... nur dann funktional sein, wenn es Betroffenen gelingt, zwar persönlich konturierte, aber auf spezifische betriebliche Nutzungsmöglichkeiten und Arbeitsmarktsegmente ausgerichtete kohärente Kombinationen von Fähigkeiten zu kompilieren und anzubieten. Mehr noch, es wird darum gehen, ... die Fähigkeitskombinationen zwar lern- und anwendungsorientiert zu halten, aber persönlich wie für Nachfrager als Ganzheiten identifizierbar und nicht zuletzt dadurch vermarktbare zu machen.“ (ebd., S. 484) Auf diese Weise formuliert Voss sehr deutlich, daß auf die Leistungen, die der „Beruf als Form“ erfüllt, nicht verzichtet werden kann, der Aufbau und die Sicherstellung dieser Form nun aber nicht mehr von den politischen und korporativen Akteuren erzeugt, sondern von jedem Arbeitnehmer individuell erbracht werden soll.

Konfrontiert man diese subjektorientierte Sichtweise der Zukunft der Arbeit mit jenen Perspektiven, die der funktionale Berufsbegriff der Berufs- und Wirtschaftspädagogik eröffnet, dann kann man sehen, daß Voss implizit, exakt auf diese Perspektive reagiert. Wie oben dargestellt worden ist, stellen die Vertreter des funktionalen Berufsbegriffs darauf ab, daß der Beruf als Institution, indem er den Aufbau eines bestimmten, identifizierbaren Arbeitsvermögens benennt (zur Bedeutung der Benennungsfunktion siehe DOSTAL/STOOS/TROLL 1998, S. 444 ff.), Informationen für Betriebe und Arbeitnehmer bereitstellt und damit beiden Seiten Orientierungen ermöglicht. Löst man den Beruf als Insti-

tution auf, so die darin enthaltene Perspektive, sind Informationsverluste für Arbeitgeber und Arbeitnehmer, Orientierungsschwierigkeiten auf beiden Seiten und damit Effekte für die Mobilität der Beschäftigten und die Substitutionalität der Arbeitsplätze zu erwarten, so daß – will man Leistungsverluste vermeiden – funktionale Äquivalente für die Aufgaben des Berufs gefunden werden müßten. Wie das Zitat anschaulich belegt, sieht Voss dies sehr genau und proklamiert deshalb einen Arbeitskräftetypus, der alle diese Funktionen des Berufs übernehmen soll.

Letztlich hat die subjektorientierte (Berufs-)Soziologie damit die Frage nach den „unbeabsichtigten Nebenfolgen“ von Deinstitutionalisierungsprozessen durchaus im Blick. Wenn also auch die These vom Ende des Berufs nicht ohne funktionalen Blickwinkel auskommt, erscheint es wenig sinnvoll die soziologischen Auseinandersetzungen zwischen Subjektorientierung auf der einen Seite und Strukturfunktionalismus und Systemtheorie auf der anderen Seite in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik hinein zu tragen. Dies scheint um so weniger geboten, als bislang noch nicht geklärt ist, ob der vorgeschlagene radikal subjektorientierte Aufbau des Arbeitsvermögens im Sinne des Typus vom Arbeitskraft-Unternehmer tatsächlich all jene Funktionen übernehmen kann, die als Leerstellen entstünden, wenn der Beruf als Institution entfielen.

##### 5. *Schlußbetrachtung: „Folgenabschätzung“ als Fokus der Berufsbildungsforschung*

Wie in der vorstehenden Rekonstruktion der Diskussionslage zur „Krise des Berufs“ gezeigt, ist die Debatte nicht nur durch den Anschluß an zwei thematische Schwerpunkte des soziologischen Modernisierungsdiskurses, sondern vor allem dadurch gekennzeichnet, daß in der Auseinandersetzung mehr oder weniger implizit mit zwei verschiedenen Berufsbegriffen operiert wird, die jeweils andere Relevanzen und Ergebnisse haben und insofern ihre saubere Trennung in der wissenschaftlichen Debatte nahelegen.

In der am klassischen Berufsbegriff ausgerichteten Diskussionslinie, die den „Beruf“ merkmalthetheoretisch unter dem Gesichtspunkt des Lebensberufs sowie seiner identitätsstiftenden respektive bildungsgenerierenden Bedeutung auffaßt, wobei die Autoren denselben Begriff deutend heranziehen, den sie verwerfen, löst sich die Sinnhaftigkeit des Berufs dann auf, wenn die zugrunde gelegten Merkmale in der Wahrnehmung der Autoren nicht im materialen Sinne in der „Realität“ anzutreffen sind. Dies sei unter Bedingungen der Fall, unter denen der Beruf – metaphorisch formuliert – seinen Träger nicht dauerhaft bzw. lebenslang „besitzt“, sondern sich der Biographieverlauf durch nicht ausbildungsadäquate Beschäftigung, Berufswechsel etc. vom „Beruf“ im materialen Sinne ablöst. Zum Problem wird dies für Autoren, die sich kategorial auf ein klassisches Berufsverständnis beziehen, offenbar vor dem Hintergrund einer implizit eingenommenen „return of investment“-Perspektive, die den „Wert“ bzw. die Legitimität des Berufs daran bemißt, ob sich jene Investitionen, die die Betriebe und die Auszubildenden mit der Berufsausbildung tätigen, in einer gleichbleibenden „Rendite“ unmittelbar sichtbar auszahlen. Eine solche Perspektive übersieht allerdings, daß sich die unter aktuellen Knapp-

heitsbedingungen naheliegend erscheinende Frage nach der Amortisierung von Bildungsinvestitionen sachlogisch nicht auf den „Beruf“ beschränken läßt, sondern im Gegenteil jede Investition in Bildung und Qualifikation in Frage stellen kann. Zudem ist die Amortisierung einer Bildungsinvestition keineswegs an unmittelbar sichtbare, in zeitlicher Hinsicht konstante „Renditen“ gebunden. So zeigen jüngere Auswertungen zur Weiterbildungsbeteiligung, daß der „Beruf“ – anders als die „Metapher“ vom Lebensberuf suggeriert – auch als „Rahmung für erwerbsbezogene Veränderungen im Lebenslauf“ (HARNEY/GESELBRACHT/WEISCHET 1999, S. 382) fungiert, d.h., daß auch Menschen, die flexibel sind, dies im Deutungsrahmen des „Berufs“ tun.

Während der funktionale Berufsbegriff diese Sichtweise integrieren kann, wird der klassische Berufsbegriff in einer Weise verwandt, daß die seine Semantik tragenden Merkmale relativ starr nur als realitätskonform oder als realitätsfern eingestuft werden, womit der „Beruf“ dann entweder bestätigt oder aufgegeben wird. Auf diese Weise gerät die von KLAUS BECK plausibel als empirische eingeordnete Frage nach der subjektiven Erzeugung von „Beruflichkeit“, deren Beantwortung nicht allein durch die Beschreibung der äußeren Veränderung von Erwerbsarbeit erfolgen könne, nicht in den Blick (BECK 1997, S. 359). Insgesamt wird der „Beruf“ unter dem Vorzeichen seiner klassischen Bedeutung primär als Kategorie wahrgenommen, die die Handlungsmöglichkeiten von Betrieben und Auszubildenden beschränkt, so daß die zweite Seite, die zu einer Institution immer dazu gehört, nämlich ihr „Ermöglichungscharakter“ von Handlungen, begrifflich unterbestimmt bleibt. In der Konsequenz wirft der „klassische“ Berufsbegriff, die entscheidende Frage nach den „funktionalen Äquivalenten“, die im Falle von institutioneller „Entberuflichung“ zu erwarten wären bzw. benötigt würden, gar nicht erst auf.

Demgegenüber unterstreicht der funktionale Berufsbegriff die basale Tatsache, daß sich eine Problemstellung nicht dadurch mit auflöst, daß man eine für sie gefundene institutionelle Bearbeitungsform eliminiert. Die handlungsermöglichende Bedeutung von „Beruf“ betonend, öffnet das funktionale Berufsverständnis auf diese Weise die Perspektive für historisch und international-vergleichende Analysen, die zeigen könnten, mit welchen funktionalen Äquivalenten bzw. unbeabsichtigten Nebenfolgen zu rechnen wäre, wenn der Beruf nicht mehr als Form zur Gewährleistung und Benennung eines standardisierten, von den partikularen Qualifikationsanforderungen der Betriebe verselbstständigten Arbeitskraftmusters bereit stünde.

Dies im Blick zu behalten, ist zunächst die Voraussetzung dafür, daß die erziehungswissenschaftliche Diskussion den Anschluß an die industriesoziologische Berufsdiskussion wahren kann. Zudem ist es aber auch die Bedingung dafür, daß die bislang ungeklärte Frage, ob die sowohl in der subjektorientierten Soziologie als auch im allgemeinen Diskurs um das Lebenslange Lernen anklingenden Effizienzhoffnungen, die auf „just in time“ zu realisierende Lernprozesse gerichtet sind, auch dann gehegt werden können, wenn diese Lernprozesse nicht mehr an Grundlagen anschließen können, die in lebensgeschichtlich früheren, institutionell – etwa beruflich – gerahmten Lernprozessen gelegt wurden. Den Diskurs um das Ende des Berufsprinzips an den Fokus der Folgenabschätzung und damit an den funktionalen Berufsbegriff zu binden, könnte angesichts der aktuellen am „Beruf“ ansetzenden Vorschläge zur Berufsbil-

dungsreform, daher als ein Beitrag zu der von KUTSCHA geforderten „auch ordnungspolitisch reflektierten Berufsbildungspolitik als Gegenstand der Berufsbildungsforschung“ (KUTSCHA 1994, S. 53) gelten.

## Literatur

- ABEL, H.: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands. Braunschweig 1963.
- ARNOLD, R. (Hrsg.): Ausgewählte Theorien zur beruflichen Bildung. Hohengehren 1997.
- ARNOLD, R./LIPSMEIER, A. unter Mitarbeit von D. MÜNK: Berufspädagogische Kategorien didaktischen Handelns. In: dies. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen 1995, S. 13–28.
- BAETHGE, M./BAETHGE-KINSKY, V.: Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? – Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 31 (1998), S. 461–472.
- BECK, K.: Die Zukunft der Beruflichkeit. In: M. LIEDTKE (Hrsg.): Berufliche Bildung – Geschichte, Gegenwart, Zukunft. Bad Heilbrunn 1997, S. 351–369.
- BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M. 1986.
- DERS.: Die Erfindung des Politischen. Zu einer Theorie reflexiver Modernisierung. Frankfurt a.M. 1993.
- DERS.: Die „Individualisierungsdebatte“. In: B. SCHÄFERS (Hrsg.): Soziologie in Deutschland. Opladen 1995, S. 185–198.
- DERS.: Väter der Freiheit. In: ders. (Hrsg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt a.M. 1997, S. 333–381.
- DERS.: Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung. Frankfurt a.M. 1998.
- DERS./BECK-GERNSHEIM, E.: Individualisierung in modernen Gesellschaften – Perspektiven und Kontroversen einer subjektorientierten Soziologie. In: dies. (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a.M. 1994, S. 10–39.
- DERS./BOLTE, M./BRATER, M.: Bildungsreform und Berufsreform. Zur Problematik der berufsorientierten Gliederung des Bildungssystems. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 9 (1976), S. 496–508.
- DERS./BRATER, M./DAHEIM, H.: Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse. Reinbek 1980.
- BLÄTTNER, F.: Über die Berufserziehung des Industriearbeiters. In: Archiv für Berufsbildung 6 (1954), S. 33–42.
- BOLTE, K.M.: Subjektorientierte Soziologie – Plädoyer für eine Forschungsperspektive. In: ders./G. TREUTNER (Hrsg.): Subjektorientierte Arbeits- und Berufssoziologie. Frankfurt a.M./New York 1983, S. 12–36.
- BOURDIEU, P./BOLTANSKI, L.: Titel und Stelle. Zum Verhältnis von Bildung und Beschäftigung. In: P. BOURDIEU u.a. (Hrsg.): Titel und Stelle. München 1978, S. 89–115.
- CORSTEN, M.: Berufsbiographien als institutionelle Skripte. In: E.M. HOERNING/M. CORSTEN (Hrsg.): Institution und Biographie. Die Ordnung des Lebens. Pfaffenweiler 1995, S. 39–53.
- CROZIER, M./FRIEDBERG, E.: Die Zwänge kollektiven Handelns. Über Macht und Organisation. Hain 1993.
- DOSTAL, W./STOOS, F./TROLL, L.: Beruf – Auflösungstendenzen und erneute Konsolidierung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 31 (1998), S. 438–460.
- EULER, D.: Modernisierung des dualen Systems. Problembereiche, Reformvorschläge, Konsens und Dissenslinien. Bonn 1998.
- GEISSLER, K.A.: Das Duale System der industriellen Berufsausbildung hat keine Zukunft. In: Leviathan 19 (1991), S. 68–77.
- DERS.: Vom Lebensberuf zur Erwerbskarriere. Erosionen im Bereich der beruflichen Bildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 90 (1994), S. 647–654.
- GEORG, W./SATTEL, U.: Arbeitsmarkt, Beschäftigungssystem und Berufsbildung. In: R. ARNOLD/A. LIPSMEIER (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen 1995, S. 123–141.
- GEORG, W.: Schulberufe und berufliche Schulen. Zum Funktionswandel beruflicher Vollzeitschulen. In: ders. (Hrsg.): Schule und Berufsausbildung. Bielefeld 1984, S. 103–126.
- DERS.: Verlieren Beruf und Arbeit an Bedeutung? Wertigkeit von Beruf und Arbeit für die personale Existenz. In: Verband der Lehrer an berufsbildenden Schulen und Kollegschaften in Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Berufliche Kompetenz ist Lebensperspektive. Weiterentwicklung berufsbildender Schulen und Kollegschaften. Krefeld 1993, S. 30–46.

- GLASERSFELD, E. v.: Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme. Frankfurt a.M. 1996.
- GREINERT, W.-D.: Berufsausbildung und sozio-ökonomischer Wandel. Ursachen der Krise des „dualen Systems“ der Berufsausbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994), S. 357–372.
- HARNEY, K.: Der Beruf als Umwelt des Betriebs. Vergleichende, historische und systematische Aspekte einer Differenz. In: Verbände der Lehrer an beruflichen Schulen in Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Die Relevanz neuer Technologien für die Berufsausbildung. Krefeld 1985, S. 118–130.
- DERS.: Beruf ist Lebensperspektive. Berufsform – eine Form der Kompetenzvermittlung. In: Der Berufliche Bildungsweg 1998, H. 3, S. 2–4.
- DERS./RAHN, S.: Steuerungsprobleme im beruflichen Bildungswesen im Spiegel des Berufskollegs. In: Der Berufliche Bildungsweg 1999, H. 3/4, S. 17–20.
- DERS./GESELBRACHT, S./WEISCHET, M.: Die Beziehung zwischen beruflicher, betrieblicher und gesellschaftsspezifischer Erwerbssegmentierung als Bestimmungsgröße für die Weiterbildungsteilnahme. In: F. JELICH/G. SCHNEIDER (Hrsg.): Orientieren und Gestalten in einer Welt der Umbrüche. Beiträge zur politischen und sozialen Bildung von Arbeit und Leben Nordrhein-Westfalen. Essen 1999, S. 377–391.
- HEIDEGGER, F./RAUNER, G.: Reformbedarf in der beruflichen Bildung. Gutachten im Auftrag des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 1997.
- HEIDENREICH, M.: Bildungsexpansion und betriebliche Informatisierungsprozesse – Ein Drei-Länder-Vergleich. In: Soziale Welt 42 (1991), S. 46–67.
- KELL, A./FINGERLE, K.: Berufsbildung als System? In: K. HARNEY/G. PÄTZOLD (Hrsg.): Arbeit und Ausbildung, Wissenschaft und Politik. Festschrift für Karlwilhelm Stratmann. Frankfurt a.M. 1990, S. 305–330.
- KERN, H./SABEL, C.F.: Verblaßte Tugenden. Zur Krise des deutschen Produktionsmodells. In: N. BECKENBACH/ W. v. TREECK, (Hrsg.): Umbrüche gesellschaftlicher Arbeit. (Soziale Welt, Sonderbd. 9) Göttingen 1994, S. 605–624.
- KOMMISSION FÜR ZUKUNFTSFRAGEN DER FREISTAATEN BAYERN UND SACHSEN: Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil III: Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigungslage. Bonn 1997.
- KONIEZKA, D./LEMPERT, W.: Mythos und Realität der Krise der beruflichen Bildung. Der Stellenwert der Berufsausbildung in den Lebensverläufen verschiedener Geburtskohorten. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 94 (1998), S. 321–339.
- KUTSCHA, G.: ‚Entberuflichung‘ und ‚Neue Beruflichkeit‘ – Thesen und Aspekte zur Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 88 (1992), S. 535–548.
- DERS.: Modernisierung der Berufsbildung im Spannungsfeld von Systemdifferenzierung und Koordination. In: F. BUTTLER/R. CZYCHOLL u.a. (Hrsg.): Modernisierung beruflicher Bildung vor den Ansprüchen von Vereinheitlichung und Differenzierung. Dokumentation des 1. Forums Berufsbildungsforschung 1993 an der Universität Oldenburg. Nürnberg 1994, S. 40–56.
- LEMPERT, W.: Das Märchen vom unaufhaltsamen Niedergang des „dualen Systems“ In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 91 (1995), S. 225–231.
- LIPSMEIER, A.: Vom verblässenden Wert des Berufes für das berufliche Lernen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 94 (1998), S. 481–495.
- LISOP, I.: Neue Beruflichkeit – berechnete und unberechtigte Hoffnungen im Prozeß betrieblicher Veränderungen. In: H. GEISLER (Hrsg.): Arbeit, Lernen und Organisation. Ein Handbuch. Weinheim 1996, S. 285–300.
- MAYER, K.-U.: Lebenslauforschung. In: W. VOGES (Hrsg.): Methoden der Biographie- und Lebenslauforschung. Opladen 1987, S. 51–73.
- PAUL-KOHLHOFF, A.: Ist der Beruf out? In: Die Mitbestimmung 43 (1997), S. 18–20.
- VOSS, G.: Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 31 (1998), S. 473–487.
- WYGOTSKI, L.S.: Denken und Sprechen. Berlin 1964.

*Anschrift der Autorin:*

Sylvia Rahn, Ruhr-Universität, Lehrstuhl für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 44780 Bochum